

Tarquini, María Soledad

Imágenes de mundos. Las representaciones espaciales en los lenguajes de la Geografía escolar

El toldo de Astier

2013, vol. 4 no. 6, p. 67-78

CITA SUGERIDA:

Tarquini, M. S. (2013). Imágenes de mundos. Las representaciones espaciales en los lenguajes de la Geografía escolar. El Toldo de Astier, 4 (6), 67-78. En Memoria Académica. Disponible en:

http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5599/pr.5599.pdf

Documento disponible para su consulta y descarga en **Memoria Académica**, repositorio institucional de la **Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación** (FaHCE) de la **Universidad Nacional de La Plata**. Gestionado por **Bibhuma**, biblioteca de la FaHCE.

Para más información consulte los sitios:

<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar>

<http://www.bibhuma.fahce.unlp.edu.ar>



Esta obra está bajo licencia 2.5 de Creative Commons Argentina.
Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 2.5



Imágenes de mundos. Las representaciones espaciales en los lenguajes de la Geografía escolar

María Soledad Tarquini *

La finalidad de este trabajo es compartir análisis e interrogantes sobre el tipo de prácticas de lectura y escritura desarrolladas en Geografía como materia escolar y con ello analizar las prácticas propuestas en los actuales Diseños Curriculares (DC) para la Escuela Secundaria de la Provincia de Buenos Aires, en los que se hace explícito no sólo un cambio de enfoque disciplinar en la enseñanza de contenidos de Geografía y nuevas metodologías de abordaje en el aula, sino también un cambio en la forma de comprender a los estudiantes.

En este trabajo la consideración de estos aspectos resulta significativo para desarrollar un análisis sobre el modo en que los DC conciben las prácticas de lectura y escritura a partir de la propuesta de diferentes fuentes de información consideradas para la geografía: imágenes (mapas, planos, imágenes satelitales, pinturas, fotografías) estadísticas, entrevistas, documentales y películas.

Frente a esta nueva perspectiva que presentan los diseños imagino que, como en mi caso, muchos docentes se han preguntado ¿Debemos enseñar también a leer y escribir en el contexto de nuestra disciplina? ¿Para qué si de esto se ocupa Lengua? y si debemos hacerlo ¿Qué es enseñar a leer y escribir en Geografía? ¿Cómo hacerlo?

Estos interrogantes, propios y ajenos, fueron un disparador que movilizó el deseo de indagar en el interior de las prácticas de lectura y escritura que la Geografía ha promovido a lo largo del tiempo, muchas de las cuales continúan instaladas en prácticas docentes por ser parte de una tradición de enseñanza de la materia. Por ello propongo revisar nuestras concepciones y

* María Soledad Tarquini es Profesora y Licenciada en Geografía (UNLP). Trabaja en escuelas secundarias de la Provincia de Buenos Aires y en colegios preuniversitarios de la UNLP. Es adscripta al Seminario de Geografía de la enseñanza en la Geografía en la FaHCE-UNLP. Desde el año 2010 participa como colaboradora del Proyecto de incentivos de la misma facultad denominado “*Prácticas de la enseñanza universitaria en los cursos de ingreso y en materias del primer año de las carreras de Geografía y Letras*”. soltarquini@hotmail.com

supuestos sobre qué es leer y escribir en Geografía y reflexionar desde dónde nosotros podemos partir para enseñar a la luz de las actuales propuestas curriculares.

Si buscamos en las tradiciones de enseñanza de la Geografía es posible encontrar algunas respuestas sobre como también en esta materia se han enseñado y se enseñan modos de leer y escribir a partir del uso del mapa como una representación del espacio. Ello responde, entre otras cosas, a objetivos de políticas educativas y cambios en la concepción de los sujetos que aprenden en la escuela, influenciadas por aportes teóricos de disciplinas didácticas específicas.

La Geografía y el pensamiento acerca del espacio como una “representación verdadera”

Los enfoques de la Geografía presentes en la escuela secundaria influyen en las concepciones sobre las prácticas de lectura y escritura, sobre qué es leer y escribir en esta materia. La intención de este apartado es registrar estos cambios desde una visión histórica y comparativa, analizando libros de textos. Si bien estos no proporcionan un panorama amplio de cómo se desarrollan estas prácticas en el aula, ofrecen información interesante sobre el tipo de materiales escolares usados y sobre qué posibilidades de enseñanza podían desarrollarse a partir de ellos.

La forma de leer el espacio a fines del siglo XIX y principios del siglo XX responde al contexto histórico de la época: la reorganización de los Estados Nacionales y la expansión comercial. Esto tenía que ver con un fuerte papel político de la Geografía en los programas de enseñanza con la finalidad de acentuar el sentimiento de nacionalidad, principalmente a partir del reconocimiento de las características físicas de los territorios nacionales: límites, fronteras, países, capitales, relieves, ríos, costumbres, etc. Entonces la presencia de la Geografía en la escuela responde a la necesidad de enseñar, a través de la cartografía, de documentos y textos, las características diferenciales de la superficie terrestre, sobre todo de los territorios nacionales que los alumnos habitaban, priorizando un aprendizaje memorístico de datos e información sobre elementos espaciales.

En estas lecturas espaciales subyace una cultura escolar que pretendía fomentar en los alumnos sentimientos patrióticos obedientes, mentes sumisas, representaciones espaciales acríticas, románticas, donde el conflicto y los problemas parecen estar ausentes en el territorio; una mirada contemplativa de la armonía del paisaje y de la relación entre el hombre y el medio.

Este modo de enseñar Geografía en nuestro país ha sido predominante a lo largo de casi todo el siglo XX, notando evidencias de cambios en el enfoque geográfico a partir de la Reforma Educativa de 1994.

Para ejemplificar el modo en que era pensado y enseñado el espacio me pareció oportuno seleccionar consignas de trabajo propuestas en el libro de Floreal Rossi “Geografía de América y Antártida” (Editorial Stella, 1984). Éste fue uno de los libros de texto usados por profesores y alumnos entre las décadas del '70 y '80 en las clases de Geografía de la escuela secundaria. En el momento en el que era difundido este libro en nuestro país (la primera edición es del año 1970 y la décima edición en 1984) nuestra ciencia, como todas las Ciencias Sociales, recorría momentos de transición, rupturas y cambios en los paradigmas que influenciaban el pensamiento del mundo académico, productor de conocimiento. Esto se puede evidenciar en el prólogo del libro de texto elegido, en el que el autor anticipa a los profesores los problemas que presentaba la enseñanza la Geografía en América Latina, según las conclusiones que se establecieron en la Reunión Regional de Geógrafos para el mejoramiento de la enseñanza de la Geografía [1] . Entre los problemas que se resaltaron como significativos, los cuales el autor cree haber considerado en parte resueltos en su libro, se destacan los relativos al enfoque geográfico y a los contenidos enseñados, entre ellos:

- “Notable desequilibrio entre la Geografía Física y Humana, de modo que esta última está en clara situación de inferioridad”.
- “No se incluyen problemas Geográficos fundamentales y actuales, tales como el crecimiento demográfico, el hambre, la tenencia de la tierra, el subdesarrollo, la conservación de los recursos naturales y la integración latinoamericana”.

Más allá de los intentos de Floreal Rossi por sumar nuevos contenidos, la Geografía descriptiva continua siendo predominante, sólo aparecen descripciones que dan a conocer situaciones relativas a la pobreza, analfabetismo, cantidad de población, etc.

El tipo de consignas registradas en el libro de texto no deja de ser interesante para ejemplificar los argumentos anteriores en relación al tipo de representación espacial que promovían entre los alumnos. En los Trabajos Prácticos propuestos al finalizar cada tema se encontraron consignas como las siguientes, las cuales clasificaremos de acuerdo con las fuentes de información que proponen trabajar:

Textos escritos

- “Mediante la colaboración de los profesores de Literatura, representaciones culturales de los países de América u otras fuentes, reunir, catalogar e interpretar fragmentos de obras literarias que aludan a la vegetación propia de distintas regiones”.

- Infinitas obras literarias pueden ser recuperadas para trabajar en nuestras clases percepciones espaciales, características sociales y físicas de ciertos territorios. En este caso el profesor de Geografía parece desvincularse de la actividad de lectura del espacio delegándola a profesores de Literatura como si fuera ajeno a la Geografía escolar.

- “Lecturas de relatos de viajeros, exploradores, naturalistas, etc., de regiones selváticas de América”.

- La finalidad parece estar cerca del conocimiento del paisaje a partir de los relatos reconocidos como un saber en sí mismo. No se intenta hacer una comparación ni confrontación. Son saberes validados por la experiencia concreta en el territorio real.

- “Trabajo escrito: elaborar un resumen del tema: *Problemas en América Latina*, acompañado de reflexiones personales del alumno (y aun del núcleo familiar)”.

- Esta consigna resulta innovadora ya que aparece la palabra “problema”. En este caso el tipo de consigna deja libre al alumno, pero es poco precisa y no orienta la escritura. Parece que el objetivo central es la recopilación de información en un texto donde lo novedoso sería *“acompañar con reflexiones personales”*.

Imágenes

1. El mapa

- “Con ayuda de Atlas, determinar las mayores alturas del continente y representar en un gráfico comparativo”.
- “Representar en un mapa los principales volcanes de América”.
- “Representar en arcilla, plastilina, etc., la llanura Amazónica, Chaco-bonaerense, etc. Incluir la red hidrográfica y el emplazamientos de las principales ciudades”.

- Leer un mapa era sinónimo de describir, enumerar, observar con la finalidad de memorizar elementos espaciales. Se puede interpretar a partir de las consignas que el mapa era comprendido como una imagen de la realidad, como una representación verdadera del espacio.

Es llamativa la propuesta de representar con arcilla o plastilina la llanura, lo que también puede ser comparado con el tradicional calcado de mapas. La única finalidad que puede alcanzarse es desarrollar el arte manual, el registro y la memorización de datos.

2. Las fotografías

- “Reunir fotografías de paisajes de América que representen las distintas formaciones o asociaciones fitogeográficas. Interpretación. Localización”.

- En este caso está presente la idea de la fotografía como una imagen a contemplar, reconocer y observar. Las fotografías de los paisajes fijos en el espacio nos darían información de su apariencia en cuanto a su forma, color, tamaño y dimensión.

Esta tradición en la observación del paisaje como un modo de ser leído podría asociar la geografía con la noción de viajes y turismo.

Si bien estas consignas por sí solas no pueden dar cuenta del modo en que se enseñaba Geografía en el aula, dan luz para comprender la Geografía escolar, por un lado enmarcada en la concepción de una enseñanza tradicional de transmisión de contenidos culturalmente reconocidos, incuestionables, y por ello aceptados socialmente; y por otro lado con una concepción de los alumnos dentro de la cultura escolar como agente pasivo, receptor, al cual hay que “transmitir y brindar” información.

La Geografía como un modo de leer, pensar y representar el mundo: del pensamiento acerca del espacio al pensamiento acerca de las representaciones del espacio.

Desde las corrientes críticas de la Geografía, surgidas entre los años '60 y '70, se comprende el espacio geográfico como producto social, en este caso también las formas de representarlo son producto de una construcción social mediada por la cultura. Comparto la opinión de Lorenza Mondada “discursos que dicen el mundo, no se refieren tanto a ese mundo como a ellos mismos” (Mondada, 2006:437).

De acuerdo con Michel de Certeau existen “elites productoras de lenguaje” y lectores definidos como consumidores culturales que ocultan en su aparente pasividad sistemas de producción donde existe un proceso de apropiación y reapropiación de acuerdo con sus intereses y reglas propias. Por lo tanto el lector es un consumidor cultural que produce nuevos sentidos a los textos que lee, distantes a los que hubiese deseado su creador.

Por otro lado, comprendo la escritura como representación de representaciones. En este sentido escribir es una práctica que implica apropiarse de conocimientos y hacer un lenguaje, producir - “fabricar”- un texto. Escribir en los lenguajes de geografía sería fabricar una representación resignificando representaciones.

Así es que con estos nuevos enfoques podemos dudar sobre representaciones espaciales predominantes, supuestamente fieles a la realidad, para comenzar a comprender que el espacio no es el reflejo de la sociedad, ni existen discursos verdaderos sobre él, sino que existen representaciones del espacio realizadas a través del lenguaje producto de acciones socio-simbólicas. En este sentido las ciencias constituirían un lenguaje con el que los alumnos construyen sus saberes, siendo la Geografía uno de ellos.

Las prácticas de lectura y escritura en la enseñanza de la Geografía en la nueva escuela secundaria de la Provincia de Buenos Aires: las fuentes de información como representaciones espaciales

Los diseños curriculares de Geografía para Provincia de Buenos Aires explicitan el interés de que se enseñen prácticas de lectura y escritura a partir del trabajo con fuentes de información: “Mediante las prácticas de lectura y escritura el estudiante se apropia y resignifica los contenidos trabajados en la medida que los puede articular con los que ya conoce y enriquecer para avanzar en la producción de un texto. Esta producción supone negociaciones que están mediadas por los contenidos trabajados anteriormente, las condiciones históricas y socioculturales y las consignas elaboradas por parte del profesor y que invitan a la escritura” (DC. 4to año DGCE. Pcia. Bs Aires, 2007: 16). Aquí se considera que las fuentes de información que deben tenerse en cuenta en el trabajo áulico han de ser valoradas para posibilitar en los alumnos diversas interpretaciones a partir de su comparación y confrontación. Son consideradas fuentes de información para Geografía los textos escritos, imágenes (mapas, planos, imágenes satelitales, pinturas, fotografías), entrevistas, estadísticas, películas y documentales.

Ahora bien ¿Qué fuentes proponer? ¿Cómo trabajar con ellas? ¿Desde dónde nos posicionamos para enseñar a leerlas?

Desde la disciplina los diseños adoptan la perspectiva de la Geografía Social, “definida no sólo por sus preocupaciones acerca de las configuraciones espaciales, sino por las relaciones sociales que estructuran las sociedades y las relaciones que éstas mantienen con sus espacios: lo cual involucra cómo los individuos, los grupos y las clases sociales producen y construyen sociedad, y con relación al espacio, cómo y para qué lo utilizan, lo perciben y lo representan” (DC 4to año. Geografía. DGCE. Pcia. Bs As, 2007: 1).

Desde siempre en Geografía se ha enseñado a leer y a escribir, los planes y programas oficiales dan cuenta de ello. La diferencia que puede observarse es que en el DC para la Provincia de Buenos Aires se explicita que aspectos de estas prácticas considerar para la materia a modo de orientación para el docente, y a su vez da cuenta de cómo se las concibe para su enseñanza.

Desde esta propuesta curricular nos inspiran a que podamos pensar y comprender las fuentes de información de la Geografía como representaciones del mundo, las que no son verdades ni únicas, y que favorecen otras representaciones espaciales de acuerdo con el contexto sociocultural de los alumnos. Es así que la propuesta de trabajo con diferentes fuentes favorece infinitas representaciones y la posibilidad de que los alumnos construyan su propia representación sobre el mundo, la cual se irá resignificando en el trayecto por la educación secundaria.

Como ejemplo significativo de estos cambios curriculares seleccioné los contenidos de la primera unidad propuestos para 2do año de la ES del ciclo básico: “Las imágenes del mundo y el uso de los mapas. Conquista y colonización”. Luego ejemplificaré algunos contenidos que se proponen en los libros de texto. En el DC se explicita lo siguiente:

La primera unidad tiene como propósito la ampliación del conocimiento del lenguaje cartográfico, el uso de los mapas y también el trabajo con otros tipos de representaciones que, en su conjunto, son reconocidas como productos de la cultura visual (por ejemplo, grabados y pinturas) y otro tipo de fuentes, como pueden ser las narraciones y los relatos. (DC 2do año, Geografía. DGCE. Pcia. Bs As, 2007:105).

Esta propuesta curricular va de la mano de la propuesta editorial. Por ello encontraremos con los libros de texto algunas semejanzas.

Como antes fue expuesto, los libros de texto por sí solos no dan cuenta de las prácticas áulicas, pero sí nos aproximan al tipo de Geografía que se propone enseñar. A su vez son recursos usados por los docentes, quienes son capaces de seleccionar, jerarquizar y diseñar otras opciones de trabajo áulico con ellos.

A continuación se ejemplificarán y analizarán algunas actividades propuestas según el tipo de fuente con la finalidad de identificar los cambios.

La lectura de las imágenes del mundo. *El mapa como una imagen del mundo*

Más allá de las diferencias que se pueden encontrar entre los libros de texto de varias editoriales consultadas, existe la particularidad que en la unidad 1 para 2do. Año de la ES, los mapas son considerados una construcción social del mundo, expresada a través del medio cartográfico, es así que la cartografía puede dar una forma de conocimiento y de poder. Los mapas ahora son vistos como representaciones culturales, siendo antes la cartografía definida como neutral, transparente, objetiva, exacta y precisa con una importante semejanza entre el mapa y la superficie proyectada.

Además del mapa, es constante que aparezcan otras fuentes tales como imágenes, relatos y las cartas de viajeros, los que también comienzan a estar presentes con la intención de interpretar cuál era la concepción de mundo que imperaba en la época colonial, interpretarla, compararla y abrir el debate.

También se reconoce la visión del mundo de los americanos, como la de los aztecas donde aparecen los códices como forma de representación del poder territorial de este gran imperio de América Central. Entre otras cosas puede interpretarse que a diferencia de estas, las representaciones de los europeos sobre el mundo y sobre América, expresan el deseo de conquista y el descubrimiento de nuevas tierras con fines comerciales e imperiales.

La presencia de los siguientes mapas en uno de los libros resulta ejemplificadora. (Gabriela Braccio y otros. 2007:33-34).



Mapa de Tenochtitlán y del Golfo de México según Hernán Cortés y un documento (31X46.5 centímetros) de Nuremberg del año 1524 que se conserva en la biblioteca Newberry de Chicago. (Gabriela Palacios y otros. 2007).



Códice azteca que representa la fundación de Tenochtitlán. Según la leyenda, la ciudad se fundaría en el lugar donde un águila se posara sobre un nogal. (Gabriela Palacios y otros. Geografía ES. 2. Tinta Fresca. 2007).

Además tomo como ejemplo algunas consignas que se sugieren al finalizar un capítulo del libro:

- Comparen la concepción que los aztecas tenían del mundo con la de los incas y establezcan similitudes. Luego, comparen esos rasgos en común con la concepción de los europeos. Escriban sus conclusiones. (Gabriela Palacios y otros. 2007:47).

Esta consigna es interesante ya que a partir de la observación de las fuentes, se propone ir más allá del registro de características e interpretar, lo que implica comparar y develar sentidos que se ocultan.

El relato como representación del paisaje

Otra fuente frecuentemente usada son las cartas de viajeros, en este caso seleccioné la de Alexander Humboldt del Libro “Cuadros de la naturaleza” (Bertoncello, Rodolfo y otros. 2008). Humboldt realiza la siguiente descripción para presentar su impresión sobre los llanos venezolanos (llanura del Orinoco) hacia los que se dirige tras dejar atrás el área costera donde se encuentra Caracas:

Al pie de la elevaba cordillera granítica que, en las tempranas edades de nuestra planeta, resistió a la irrupción de las aguas sobre la formación del Golfo Caribeño, se extiende una vasta e ilimitada planicie. Cuando el viajero se aleja de los valles alpinos de Caracas y del Lago Ticarigua, en cuyas aguas tachonadas de isas se reflejan las formas de los bananeros vecinos; cuando abandona los campos verdeantes con el leve y tierno verde de la caña de azúcar tahitiana, o la oscura sombra de los surcos de cacao, sus ojos descansan hacia el Sur sobre estepas, cuyas falsas elevaciones desaparecen en el distante horizonte. Saliendo de aquella rica exuberancia de vida orgánica, el atónito viajero se encuentra súbitamente en el lóbrego borde de un paramo sin árboles. (Bertoncello, Rodolfo y otros. 2008:36).

La actividad propuesta para la misma es la siguiente:

- Ubicá en un mapa los lugares que menciona Humboldt.
- ¿Reconocés en su texto la idea de inmensidad, imponentia y abundancia que se asignan a América? Fundamenta tu respuesta.
- Discutí con tus compañeros la contribución que pudo haber hecho la obra de Humboldt a la consolidación de un imaginario geográfico sobre la región.

La presencia de este tipo de relatos permite ver que la intención es que existan varias miradas sobre un mismo territorio. De hecho es elegido porque los relatos de viajeros proporcionaban información a los europeos sobre el Nuevo Mundo repleta de asombro y sentido común. Esa percepción construida colaboraba a desarrollar una “imaginación geográfica europea” particular sobre la naturaleza y la población nativa, estando presentes en el discurso conceptos tales como: inmensidad, naturaleza inagotable, gigantes naturales, lejanía.

Para seguir pensando en otros modos de leer

Por lo que se puede interpretar lo concreto es que en la Geografía escolar comienzan a desmenuzarse los significados dados a las representaciones espaciales, se reconoce la importancia de otras fuentes de información, se revaloriza el uso del mapa y se develan las intencionalidades que existen detrás de este objeto simbólico repleto de signos construidos. Por otro lado se hace visible una transición entre la propuesta de enseñar una linealidad de saberes incuestionados a enseñar una multiplicidad de miradas, que por ser múltiples requieren ser resignificadas por los propios alumnos.

En este sentido la forma de pensar la Geografía escolar propuesta en los Diseños Curriculares de la Provincia de Buenos Aires tiene otra dirección. Otros modos de leer se proponen y nuevas maneras de pensar la realidad se promueven. Por ello como docentes estamos ante otras posibilidades de proponer a nuestros alumnos nuevas lecturas en geografía para que puedan comprender que no hay una realidad sino diversas formas de entenderla.

Notas

[1] Realizada en 1967, propiciada por la Unesco, la Universidad de Chile y el Ministerio de Educación de ese país y bajo la Comisión de Enseñanza de la Geografía de la Unión Geográfica Internacional.

Bibliografía

de Certeau, Michel (1996): *La invención de lo Cotidiano I. Artes de Hacer*. Universidad Iberoamericana. México.

Mondada, Lorenza (2006): "Espacio y Lenguaje". En Hiernaux, Daniel y Lindón, Alicia. *Tratado de Geografía Humana*. Anthropos y UAM. México.

Neiva, Otero, Schaffer. *Leer el paisaje, un mapa, un libro.... Escribir en los lenguajes de la Geografía*. Disponible en internet www.geocapacitacion.com.ar/geoweb/biblio/leer.doc

Olson, David (1997): *El mundo sobre el papel. El impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento*. Editorial Gedisa. Barcelona.

Reichwald, Guilherme (1998): "La lectura y escritura en la Geografía de hoy y ayer", en: *Ler e escrever. Compromisso de todas as áreas*. Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul. Editora da Universidade.

Fuentes consultadas

Diseño Curricular para 2º año. Educación Secundaria. Ciclo Básico. DGCE (2007)

Diseño Curricular para 4º año. Educación Secundaria. Ciclo Superior. DGCE (2007)

Bertoncello, Rodolfo y otros (2008): *Geografía de América Latina*. Editorial Santillana.

Gabriela Palacios y otros (2007): *Geografía ES. 2*. Tinta Fresca.